

**Ермишкина Елена Николаевна**

соискатель, старший преподаватель  
кафедры иностранных языков  
Новосибирского высшего военного  
командного училища

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ  
В УСЛОВИЯХ КОНСТРУКТИВНОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

**Аннотация:**

*В статье рассматривается проблема организации самостоятельной деятельности курсантов в процессе обучения. Представлена модель конструктивного педагогического взаимодействия; перечислены основные педагогические технологии, используемые на занятиях. Приведены эмпирические данные, подтверждающие эффективность разработанной модели.*

**Ключевые слова:**

*самостоятельная деятельность, конструктивное педагогическое взаимодействие, проблемное обучение, проблемная ситуация, содержание учебного занятия, организация самостоятельной деятельности курсантов.*

**Ermishkina Elena Nikolayevna**

PhD applicant, Senior Lecturer,  
Foreign Languages Department,  
Novosibirsk Higher Military Officers'  
Training College

**ORGANIZATION OF STUDENTS'  
INDEPENDENT ACTIVITIES  
IN THE CONDITIONS OF  
CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL  
COOPERATION**

**Summary:**

*The article deals with organization of students' independent activities in the course of education. The author presents an original model of constructive pedagogical cooperation. The main pedagogical technologies used in classes are listed. The work discusses the empirical evidence proving effectiveness of the developed model.*

**Keywords:**

*independent activities, problem teaching, constructive pedagogical cooperation, problem situation, content of training lesson, organization of students' independent work.*

Залогом полноценной организации самостоятельной деятельности курсантов в условиях конструктивного педагогического взаимодействия является сотрудничество педагога и обучаемого. Основная цель современной педагогики – через образование, обучение, развитие сформировать человека, равно понимающего значение и неповторимость личности, способного к саморазвитию и самообучению на протяжении всей жизни, обладающего четкими гражданскими позициями.

Талантливый педагог всегда стремится возбудить у своего ученика интерес, спровоцировать его на самостоятельность действий. Мы полагаем, что это стремление возникло вместе с самим обучением еще в древности. Проблемное обучение имеет давние традиции. Следовательно, существует определенный момент скепсиса по отношению к новационности данного вида обучения, хотя логика любого научного развития показывает, что новое не появляется на пустом месте, оно есть результат переосмысления старого в изменившейся ситуации. Диалектика развития на современном этапе прослеживается по отношению к проблемному обучению: элементы традиционной дидактики, творчески переработанные с учетом новых изменений, дали технологию инновационного характера.

Деятельность в технологии проблемного обучения в первую очередь зависит от преподавателя: если он совестлив, ответственен (независимо от внешних факторов), если он готов к инновациям, обладает гибкостью и панорамностью мышления, творческим потенциалом, имеет объемную общекультурную основу, то и обучение становится продуктивным в плане творческого развития. Таким образом, актуальность выбранной темы продиктована следующими обстоятельствами. Во-первых, методологическую трудность представляют само определение понятия «педагогическое взаимодействие» и, как следствие, организация исследования данного процесса. Во-вторых, образовательная практика нуждается в корректировке образовательного процесса в связи с усилением доли самостоятельной деятельности обучающихся.

Источником для решения поставленных в исследовании задач явились опыт подготовки курсантов 2-х, 3-х курсов по специальности 290301 «Управление персоналом (Вооруженные Силы Российской Федерации, другие войска, воинские формирования и приравненные к ним органы Российской Федерации)» на базе Новосибирского высшего военного командного училища (НВВКУ). Сбор эмпирических данных был направлен на изучение нескольких проблем. Одна из них касалась степени заинтересованности курсантов в конструктивном взаимодействии с преподавателем.

давателями. Количественный анализ проводился по следующим показателям: 1) степень понимания курсантами значимости взаимодействия с преподавателями; 2) уровень удовлетворенности курсантов взаимодействием с педагогами в процессе учебных занятий.

Основным методом исследования стало анкетирование. С помощью специальной литературы [1; 2; 3; 4] была разработана анкета для курсантов. Результаты констатирующего этапа исследования по представленным выше характеристикам показали следующее: высокая степень (В) понимания курсантами роли педагогического взаимодействия в образовательном процессе свойственна лишь 30 % участников анкетирования. Половина опрошенных курсантов (50 %) находится на среднем уровне понимания (С) роли педагогического взаимодействия между преподавателем и курсантом. Низкий уровень понимания (Н) указанной роли оказался свойственен 20 % опрошенных курсантов.

На этом же этапе исследования анализ ответов курсантов по показателю «удовлетворенность педагогическим взаимодействием» обнаружил следующее. О высоком уровне (В) заявили 30 % респондентов, о среднем (С) – 45 %, о низком (Н) – 25 %.

В практическом плане активизация учения курсантов в опытно-экспериментальной работе (ОЭР) осуществлялась мобилизацией преподавателем с помощью разных средств нравственно-волевых, интеллектуальных и физических сил курсантов на достижение конкретных целей обучения. В качестве таких средств выступали учебное содержание (основное, дополнительное, межпредметное), формы, методы и приемы педагогики. В ОЭР деятельность «учение» реализовывалась либо как действия в составе деятельности «преподавание», либо как полноценная самостоятельная деятельность. Первый вариант использовался на теоретических занятиях (уроки, лекции), второй – на практических.

В ОЭР особое внимание уделялось принципу проблемности в обучении. Если проанализировать литературу относительно проблемного обучения, то не удастся найти точного определения этого понятия: что это такое – тип, вид, метод или комплекс форм? В литературе встречаются следующие характеристики проблемного обучения:

– это тип обучения, характерная черта которого – развивающая по отношению к творческим способностям функция [5, с. 6];

– это словесные методы, основанные на самостоятельном движении курсанта к знаниям; этот метод требует слишком много труда и времени для получения хороших результатов [6, с. 248] (после такой формулировки сложно разбудить в себе желание заниматься проблемным обучением!);

– вид обучения, который отличает организация обучения путем самостоятельного добывания знания в процессе решения учебных проблем, развития творческого мышления и познавательной активности обучаемого [7, с. 366];

– комплекс средств и форм обучения, организующих и направляющих самостоятельную работу курсантов для повышения и развития познавательных процессов, мыслительной деятельности, умений и навыков обучаемых [8, с. 8].

Следовательно, отличительной особенностью проблемного обучения являются его вариативность в выборе подходов в развитии творческих возможностей мышления обучаемого и, как следствие, формирование современной личности, умеющей находить решения в проблемных ситуациях, что очень важно для современного динамичного и противоречивого мира. Характер проблем определялся конкретным содержанием учебного материала. Чаще всего в эксперименте использовались учебные, научные и профессиональные проблемы. Постановкой проблемы создавалась проблемная ситуация, которая представляла собой практическое или теоретическое затруднение. Роль преподавателя в этом случае состояла в направлении курсантов на самостоятельный поиск ответа.

При отборе содержания учебного занятия мы следовали следующим правилам:

1. Отношение содержания к курсантам: выбор содержания по уровню сложности должен соответствовать подготовленности курсантов.

2. Отношение содержания к средствам обучения: необходимо выбирать такое содержание для занятия, которое будет способствовать пониманию проблемы и которое можно наглядно и понятно изложить.

3. Отношение содержания ко времени: выбирать необходимо такое содержание, которое можно действительно освоить в отведенное на это время.

Независимо от типологии проводимых в опытно-экспериментальной работе учебных занятий все они были направлены на развитие:

– личностно-смыслового отношения курсантов к изучаемому материалу;

– ценностных отношений к будущей профессии;

- интеллектуальной, информационно-познавательной, коммуникативной, исследовательской и рефлексивной культуры;
- культуры самоуправления учебной деятельностью.

В контексте сказанного деятельность преподавателя – это совокупность огромного множества операций (актуализация личностных смыслов курсантов; помощь в осознании курсантами практической, социальной и личностной значимости учебного материала; помощь в осознании курсантами ценности совместной деятельности; создание условий для развития различных аспектов культуры личности; содействие использованию курсантами различных способов научного познания; содействие развитию у курсантов навыков самоконтроля, самооценки, самокоррекции и др.), реализация которых предусматривается на этапе планирования образовательного процесса.

По окончании ОЭР был проведен повторный эксперимент, результаты которого в сравнении с предыдущими данными показали существенную динамику по всем выбранным для исследования показателям.

Положительные результаты по итогам ОЭР достигают 70 % по всем заданным курсантам вопросам. Более того, показатель «отрицательное отношение» вовсе отсутствовал.

Полученные итоговые результаты позволяют сделать вывод о том, что для подавляющего большинства курсантов конструктивное педагогическое взаимодействие в образовательном процессе является важным фактором успешности обучения, лишь незначительная часть курсантов (10 %) продемонстрировала низкий уровень удовлетворенности взаимодействием с педагогами.

Апробированная в ОЭР модель по организации самостоятельной деятельности курсантов в условиях конструктивного педагогического взаимодействия оказалась довольно эффективной. Однако результаты проведенного исследования требуют дальнейшего осмысления образовательной практики.

#### **Ссылки:**

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб., 2001. 688 с.
2. Богданова С.Н., Годлинник О.Б. Соотношение самооценки и ожидаемых оценок как индикатор общения // Проблемы общения и воспитания. Тарту, 1974. Ч. 2. С. 157–167.
3. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М., 2003. 208 с.
4. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М., 2000. 352 с.
5. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. М., 1984.
6. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы // Педагогика и психология. 1991. № 4.
7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. М., 1998.
8. Подласый И.П. Педагогика. М., 1996.

#### **References:**

1. Anastasi, A & Urbina, S 2001, *Psychological testing*, St. Petersburg, p. 688.
2. Bogdanova, SN & Godlinnik, OB 1974, 'The ratio of self-assessment and evaluation as the anticipated communication indicator', *Problems of communication and education*, Tartu, part 2, pp. 157-167.
3. Zagvyazinsky, VI & Atakhanov, R 2003, *Methodology and methods of psychological and pedagogical research*, Moscow, p. 208.
4. Mayorov, AN 2000, *Theory and practice of creating tests for the education system*, Moscow, p. 352.
5. Buriak, VK 1984, *Independent work of students*, Moscow.
6. Kudryavtsev, VT 1991, 'Problem teaching: sources, essence, prospects', *Pedagogy and Psychology*, no. 4.
7. *Education: pedagogical theories, systems, technologies* 1998, Moscow.
8. Podlasy, IP 1996, *Pedagogy*, Moscow.